مدى امتلاك معلمي اللغة العربية ومعلماتها الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية بالمرحلة الثانوية ومدى ممارستها لها في محافظة المفرق

تاريخ تسلم البحث: 2004/5/4م تاريخ قبوله للنشر: 2004/10/20م

*أديـــب حمادنـــة**

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك معلمي اللغة العربية ومعلماتها الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، ولتحقيق ذلك أجاب الباحث عن الأسئلة الآتية:

1- ما مدى امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مديرية قصبة المفرق الكفايات التعليمية اللازمة لهم لتدريس النصوص الأدبية من وجهة نظرهم؟
2- ما مدى ممارسة معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية للكفايات التعليمية اللازمة لهم لتدريس النصوص الأدبية من وجهة نظرهم؟
3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0. 05) في درجة امتلاك، ودرجة ممارسة معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية للكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية؟
4- هل هناك علاقة ارتباطية بين امتلاك الكفايات ودرجة الممارسة لدى معلمي اللغة العربية في مديرية تربية قصبة المفرق؟

تكونت عينة الدراسة من (74) معلماً ومعلمة منهم (37) معلماً و(37) معلمة يدرسون اللغة العربية للمرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق، اشتملت الدراسة على استبانة مكونة من (83) فقرة ومن (8) مجالات وتم التأكد من صدق الاستبانة وثباتها فبلغ معامل الثبات للامتلاك (0. 77) وللممارسة (84. 81) واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية المناسبة الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين، معامل ارتباط بيرسون لاختبار قوة العلاقة بين الامتلاك والممارسة.

* ، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها:

- يمتلك المعلمون (76) كفاية تعليمية بدرجة كبيرة و(2) بدرجة متوسطة و(5) بدرجة ضعيفة.
- يمارس المعلمون (76) كفاية تعليمية بدرجة كبيرة و(3) بدرجة متوسطة و(4) بدرجة ضعيفة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0. 05) في درجتي الامتلاك والممارسة تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية.
- وجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين امتلاك الكفايات التعليمية وممارستها عند معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

Abstract

This study aims at finding out two important knowledge of the Needed Abilities for Teaching literary texts in Al-Mafraq secondary schools. 2^{nd}, it seeks to find out how much actual practice of such knowledge is brought into the classroom. It further shall try to find out whether those two issues are affected by such variables as sex, education and length of experience.

The study sample consisted of (74) teachers (37M, 37F), currently teaching at secondary schools in Al-Mafraq. For the purpose of the study a special questionnaire was developed that consisted of (83) items distributed over (8) fields. The questionnaire validity and reliability were counted to be (77. 0) and (84. 8).

The required statistical process were applied to analyze the results and to finalize conclusions.

Finally, the study ended up with the following:

1- Teachers fully master (76) abilities whereas they showed medium mastry by two abilities and weak mastry by (5) abilities.
2- The teacher practice (76) abilities to a great extent whereas (3) abilities are only satisfactory used and (4) are rarely used.
3- There were no significant differences in the results that can be attributed to sex, education or experience.
4- There was a positive significant correlation between the teachers' knowledge of the teaching abilities and their practice of such skills.

خلفية الدراسة:

إن من الأسباب المعروفة للضعف باللغة العربية ندرة المعلم الكفء، إذ أصبحت مهمة تدريس اللغة العربية في شتى المراحل تسند إلى معلمين غير أكفاء. (أبو مغلي: 1992، 109).

وهذا ما أكدته دراسة المجمع الأردني ودراسة خضير التي بينتا أن هناك عوامل وأسباباً يعزى إليها الضعف في اللغة العربية منها: عوامل تعود إلى اللغة العربية وخصائصها وعوامل تعود إلى المعلمين وطرائق التدريس، وعوامل تعود إلى التلاميذ، وعوامل تتعلق في الإدارة المدرسية، ونظام التعليم، وعوامل أخرى خارجية وهي تلك التي تتعلق بمحيط الطالب وبيئته. (خضير: 1992، 36).

وأكدت دراستا سوليفان (Sulivan: 1977) ومارتن ليفين (Martinlivan, 1977) إن المعلم المعد على وفق البرنامج القائم على الكفايات يتفوق في أداء مهماته التعليمية على المعلم المعد بموجب البرنامج الاعتيادي (الخطيب: 1977، 19) وهدفت دراسة اينوس (Enas: 1976) إلى المقارنة بين برنامجين من البرامج الخاصة بإعداد المعلمين في المرحلة الابتدائية، إذ كان البرنامج الأول قائماً على الكفايات والآخر من البرامج الاعتيادية، وتبين من نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين البرنامجين لمصلحة البرنامج القائم على الكفايات من حيث الفعالية وساعد البرنامج القائم على الكفايات على تطوير معارف المتعلمين ومعلوماتهم، واستطاع المعلمون المؤهلون وفقاً لبرنامج الكفايات توصيل المعلومات إلى الطلبة بطريقة أفضل من المعلمين المتدربين في البرنامج الاعتيادي (Enos: pp119-122) وهدفت دراسة كستلر (Kistler: 1982) إلى كشف أثر كفاية المعلمين في تحصيل طلبتهم، وقسمت العينة إلى مجموعتين: ضابطة، وتجريبية وتبين من نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل لمصلحة المجموعة التجريبية التي علمت بطريقة التعليم القائم على الكفايات (Kistler: p1012) وأوصت الحلقة الدراسية في مسقط عام 1979 بأن تعيد مؤسسات إعداد المعلمين النظر في الأساليب والطرائق المتبعة حالياً في تقويم إعداد المعلمين، بحيث يكون هذا التقويم

في ضوء الكفايات التربوية التي يجب على المعلم اكتسابها وتطويرها. (ظافر: 1989، 25).

وانطلاقاً من إيمان وزارة التربية والتعليم بالدور المركزي للمعلم بوصفه عنصراً فعالاً ومؤثراً في تحقيق أهداف النظام التربوي، وأنه يشكل حجر الزاوية في أي إصلاح أو تطوير تربوي، فقد أولت خطة التطوير التربوي في الأردن من (1989-1998) اهتماماً كبيراً بالمعلم، فقد أشارت التوصية العاشرة من توصيات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي عقد في عمان 1987م، والمتعلقة بإعداد المعلم إلى تأكيد ضرورة إيجاد أنماطٍ متطورة في برنامج إعداد المعلمين وتدريبهم، وإعادة النظر في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم، بما يضمن إعداد المعلم أكاديمياً ومسلكياً، وأن يكون الإعداد أكثر عمقاً وأكثر ارتباطاً بالحاجات المهنية للمعلم، وأكدت هذه التوصية ضرورة تطوير برامج تدريب المعلمين لرفع كفايتهم أثناء الخدمة من خلال برامج تأهيلية معتمدة وقد حظي بهذا الاهتمام معلم اللغة العربية لكون العملية التربوية لا تحقق أهدافها الاستراتيجية في كل مراحل التعليم إلا عن طريق المعلم الكفء القادر على تحمل أعباء المسؤولية بكفاءة واقتدار. (وزارة التربية: 1988، 89).

أما النصوص الأدبية فهي قطع تختار من التراث الأدبي، يتوافر لها حظ من الجمال الفني، وتعرض على التلاميذ فكرة متكاملة، أو عدة أفكار مترابطة. ويمكن اتخاذها أساساً لأخذ التلاميذ بالتذوق الأدبي، ومصدراً لبعض الأحكام الأدبية التي تدخل في بناء تاريخ الأدب وتنسيق حقائقه لعصر من العصور أو لفن من الفنون أو لأديب من الأدباء (إبراهيم: 1971، 251).

والأدب في اللغة العربية وفي كل لغةٍ "عماد مرصوص يحفظ كيان تلك اللغة، وما بقيت اللغة محفوظة يبقى كيان الأمة رصيناً، وإذا انهار كيان اللغة تنهار الأمة بدداً لا يجمعها شيء (الشيرازي: 1969، 123).

وللأدب أهمية كبيرة بين فروع اللغة العربية، أكدها المربون، فقد أكد (محمد صالح سمك) أهمية النصوص الأدبية بوصفها وسيلة لتعريف الطلاب مميزات اللغة

وخصائصها وتطورها في العصور المختلفة، فضلاً عن تنمية ثقافتهم الأدبية وتزويدهم بثروة لغوية كبيرة وتربية ذوقهم الأدبي، لذا ينبغي مراعاة اختيار الجيد من النصوص، وإتباع طريقة قوية في تدريسها. (سمك: 1986، 581).

وعلى الرغم مما للأدب من أهمية في التعبير عن الحياة، فإن ظاهرة الضعف في الأدب ما زالت بارزة في مدارسنا وأظهرت دراسة البياتي 1984 أن الأداء الكلي للطلبة المطبقين في القواعد والنصوص بشكل عام دون الحد الأدنى في المستوى المطلوب لتحقيق أهداف البرنامج، ولما كان مدرسي الأدب يتحمل جانباً رئيساً في تدريسه فإن تقويم أدائه يعد ضرورياً لما يمكن أن تسفر عنه من نتائج تمكننا من وضع اليد على أهم جوانب الاخفاق ليتسنى اقتراح الحلول لمعالجتها أو مواطن القوة، إذ بالإمكان تعميقها (حمادنة: 2001، 13).

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات السابقة التي تناولت الكفايات التعليمية، إذ قام الباحث بالإطلاع على ما أمكنه الإطلاع عليه من الدراسات والأبحاث التي أجريت حول الكفايات التعليمية من هذه الدراسات:

1- دراسات أجريت في مواد اللغة العربية:

دراسة الدوري (1996): أجريت هذه الدراسة في بغداد وكانت تهدف إلى تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس البلاغة والأدب والنقد واعتمد الباحث أسلوب الملاحظة إذ أعد ثلاث استمارات ملاحظة تضمنت الأولى (22) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس البلاغة أما الثانية فقد تضمنت (30) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس الأدب، أما الثالثة فقد تضمنت (19) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس النقد وتكون مجتمع الدراسة من (322) مدرساً ومدرسة اختار الباحث عينته عشوائياً كان عددها (90) مدرساً ومدرسة واستخدم الباحث معامل الارتباط بيرسون لاستخراج ثبات الأداة، واستخدم معادلة الوسط المبرمج لتقدير أهمية الكفايات التدريسية،

والوسط الحسابي لمعرفة متوسط الأداء العام، ومتوسط الأداء في كل مجال، والوزن المئوي ولترتيب الكفايات بشكل عام وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية:

1- ظهر أن أداء المدرسين في مجال التمهيد والعرض في تدريس الأدب كان حسناً.

2- ظهر ضعف الأداء بشكل عام في مجال التخطيط لتدريس الأدب والشرح التفصيلي والتحليل ومجال الاستنباط.

3- تباين أداء المدرسين في تدريس الأدب إذ كان بشكل عام دون المستوى المطلوب.

4- ظهر أن أداء المدرسين في تدريس البلاغة كان حسناً في مجالي التقديم للدرس والتطبيق، بينما كان في تدريس النقد حسناً في مجال التقديم والعرض.

وظهر ضعف في تدريس البلاغة في مجال التخطيط والعرض بينما ظهر ضعف في تدريس النقد في مجال التخطيط والإعداد للدرس والتطبيق.

(دراسة الحمادنة: 2001) أجريت هذه الدراسة في محافظة اربد وكانت تهدف إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لأداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في تعلم القواعد اللغة العربية، والمطالعة والنصوص الأدبية والتعبير، وبناء برنامج لتطوير أداء معلمي اللغة العربية قائمٍ على أساس الكفايات التي يجب توافرها لديهم في ضوء نتائج التقويم. بلغ مجموع المعلمين 561 معلماً ومعلمة منهم (269) معلماً و (292) معلمة.

اختار الباحث (35) معلماً ومعلمة منهم (16) معلماً و (19) معلمة حيث زارهم (140) زيارة وبحسب التقدير تكون نسبة المعلمين (25)% من المجموع الكلي.

بالنسبة لأداة الدراسة قام الباحث ببناء أربع قوائم من الكفايات التعليمية اللازمة لأداء المعلمين في تعليم كل من القواعد، والمطالعة، والنصوص الأدبية والتعبير، وتضمنت الاستمارة الأولى (76) كفاية تعليمية لتدريس القواعد، واستمارة المطالعة تضمنت (76) كفاية تعليمية واستمارة النصوص الأدبية (76) كفاية تعليمية واستمارة التعبير (76) كفاية تعليمية واستخدم الباحث أسلوب الملاحظة، وكما استخدم الباحث

معادلة الوسط المرجح لترتيب الكفايات التعليمية بحسب أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا والوزن المئوي لترتيب الكفايات التعليمية على نحو عام.

توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

1- كان أداء المعلمين حسناً في مادة القواعد في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف والإعداد والتخطيط للدرس، واستثارة الدافعية أما في مجالات تنفيذ الدرس، واستخدام الوسائل التعليمية. الفلسفة والأهداف التربوية، والتقويم فكان الأداء ضعيفاً.

2- كان أداء المعلمين حسناً في مادة المطالعة في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، وتنفيذ الدرس، واستثارة الدافعية، والإعداد والتخطيط للدرس أما في مجالات الوسائل التعليمية التقويم، الفلسفة، الأهداف التربوية كان ضعيفاً.

3- كان أداء المعلمين حسناً في مادة النصوص الأدبية في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف وتنفيذ الدرس، والإعداد والتخطيط للدرس، وإستثارة الدافعية أما في مجالات التقويم واستخدام الوسائل التعليمية والفلسفة والأهداف التربوية فكان الأداء ضعيفاً.

4- كان أداء المعلمين حسناً في مادة التعبير في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، واستثارة الدافعية، وتنفيذ الدرس، أما في مجالات الإعداد والتخطيط للدرس، والوسائل التعليمية والفلسفة والأهداف التربوية، والتقويم فكان ضعيفاً.

2- دراسات أجريت في المواد الدراسية المختلفة:

- دراسة العداربة (1987) هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية الضرورية لمعلمي العلوم في المرحلة الإعدادية ولمعرفة مدى الاختلاف في درجة ممارسة هذه الكفايات باختلاف الجنس والمؤهل والخبرة، وقد تكونت عينة الدراسة من (80) معلماً ومعلمة وطبقت عليهم استبانة مكونة من (76) كفاية أظهرت الدراسة أن نسبة ممارسة الكفايات ضعيف على العموم، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة

ممارسة المعلمين للكفايات تعزى للمؤهل والجنس، بينما وجدت فروق في ممارسة الكفايات تعزى للخبرة لصالح الخبرة الطويلة.

- دراسة أبو دلبوح (1991): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية اللازمة للمرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية في لواء جرش البالغ عددهم (38) معلماً ومعلمة، قام الباحث بتطوير قائمة كفايات مكونة من (36) كفاية وكانت نتائج الدراسة أن معلمي الدراسات الاجتماعية يمتلكون (26) كفاية من أصل (36) كفاية، ولم تظهر فروق دالة إحصائياً تعزى للمؤهل العلمي في درجة امتلاكهم للكفايات، بينما وجدت فروقاً إحصائية تعزى للخبرة التعليمية ولصالح الخبرة الطويلة.

- دراسة الخليل (1999): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الكفايات التعليمية الضرورية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، ومدى ممارستهم لها من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات الجنس، والمؤهل والخبرة وقام الباحث بتطوير استبانة مكونة من (83) كفاية تعليمية موزعة على سبعة مجالات هي: كفايات خاصة بالتربية الإسلامية، التخطيط للتدريس، التنفيذ والعرض، الأنشطة والوسائل التعليمية، إدارة الصف، الاتصال والعلاقات الاجتماعية، التقويم، وتكونت الاستبانة من شقين الأول يقيس أهمية الكفاية والثاني يقيس مدى ممارستها وتم التحقق من ثبات الأداة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، فبلغ الثبات في جانب الأهمية (0. 77) وجانب الممارسة (0. 84) وبلغ مجتمع الدراسة (300) معلم ومعلمة، واختيرت العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وبلغت (150) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة، كما استخدم اختبار (ت) وتحليل التباين المتعدد.

وتوصل الباحث إلى عدة نتائج منها: حصلت جميع الكفايات الواردة في أداة الدراسة على تقديرات مرتفعة مما يعني أنها ضرورية بدرجة كبيرة لمعلمي التربية الإسلامية، وتبين أيضاً أن معلمي التربية الإسلامية يمارسون الكفايات الواردة في أداة

الدراسة بدرجة عالية، حيث بلغت نسبة الممارسة (0. 84)، وتبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً في ممارسة الكفايات التعليمية تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل والخبرة.

- دراسة العوبثاني (1994) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تقدير مدى امتلاك معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في جنوب الجمهورية اليمنية للكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لهم من وجهة نظرهم، ومدى ممارستهم لهذه الكفايات حسب تقديرهم، كما هدفت إلى معرفة أثر الخبرة التعليمية وجنس المعلم في مدى امتلاكه وممارسته لهذه الكفايات وتكونت عينة الدراسة من (56) معلماً ومعلمة، وقام الباحث بتطوير قائمة كفايات تحتوى على (84) كفاية تعليمية موزعة على (6) مجالات واستخدام اختبار (ز) واختبار (ت) وتحليل التباين المتعدد المتغيرات والأوساط الحسابية والنسب المئوية والرتب لدرجة امتلاك المعلمين ودرجات ممارستهم لهذه الكفايات وتوصل الباحث إلى عدة نتائج منها:

أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدى امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية والمستوى المقبول تربوياً (80%) على مستوى القائمة، وظهرت فروق على مجالات التخطيط، ومعرفة المعلم بالمادة الدراسية، والأنشطة والأساليب.

- أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الوسط الحسابي والعام والأوساط الحسابية لممارسة المعلمين للكفايات التعليمية والمستوى المقبول تربوياً (80%) وبالاتجاه السالب.

- أظهرت قوة العلاقة وإيجابيتها بين درجات الامتلاك ودرجات الممارسة لهذه الكفايات.

- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس وسنوات الخبرة في درجات الامتلاك والممارسة.

- أظهرت الدراسة أن أكثر الكفايات التعليمية التي يمتلكها المعلمون هي أكثرها ممارسة من قبلهم بينما أقل الكفايات التعليمية امتلاكاً هي أقلها ممارسة.

ملخص الدراسات السابقة:

- يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة التي تناولت الكفايات التعليمية بما يلي:

اتفقت معظم الدراسات على عدم وجود أثر للخبرة في امتلاك الكفايات التعليمية وممارستها مثل (أبو دلبوح 1999) أما دراسة العداربة (1987) فقد أكد على أهمية الخبرة في ممارسة الكفايات التعليمية.

- تنوعت الدراسات فمنها دراسات أجريت على المرحلة الأساسية مثل دراسة العداربة (1987) أما أبو دلبوح فقد أجريت على معلمي المرحلة الثانوية.

- لم يكن أثر للمؤهل العلمي في ممارسة الكفايات كما في دراسة العقارية (1987) أما الجنس فقد تبين أنه لا أثر له في ممارسة الكفايات التعليمية كما ورد في دراسة العقارية (1987) دراسة العوثباني (1994).

- استخدمت بعض الدراسات بطاقات ملاحظة كدراسة الدوري (1996) ودراسة الحمادنة (2001) بينما اعتمدت هذه الدراسة على الاستبانة وامتازت بتناولها مادة النصوص الأدبية للمرحلة الثانوية وبأنها الدراسة الأولى من نوعها حسب علم الباحث.

- استفاد الباحث من الدراسات السابقة بشكل كبير في تعريف الكفايات التعليمية وفي تحديد مجالات أداة الدراسة وفي بناء قائمة الكفايات وفي تفسير نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها.

هدف البحث وأسئلته:

يهدف هذا البحث إلى تعرف الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية في محافظة المفرق، ودرجة ممارستهم لها. ولتحقيق هذا الهدف لابد من الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مدى امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مديرية تربية قصبة المفرق للكفايات التعليمية اللازمة لهم لتدريس النصوص الأدبية من وجهة نظرهم؟

2- ما مدى ممارسة معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مديرية تربية قصبة المفرق للكفايات التعليمية اللازمة لهم لتدريس النصوص الأدبية من وجهة نظرهم؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α < 0. 05) في درجة امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مديرية قصبة المفرق للكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية)؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α < 0. 05) في درجة ممارسة معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مديرية قصبة المفرق للكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية)؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية بين امتلاك الكفايات ودرجة الممارسة لدى معلمي اللغة العربية في مديرية تربية قصبة المفرق؟

أهمية الدراسة:

من المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تحقيق ما يأتي:

1- تقديم قائمة بالكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لمعلم اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية.

2- من المتوقع أن تساعد هذه الدراسة جهاز الإشراف التربوي على تطوير عملية تقييم أداء معلمي اللغة العربية.

التعريفات الإجرائية:

1- الكفايات التعليمية: ورد لفظ الكفاية في تاج العروس "بأنها تعني الاستغناء عن الآخرين وكفاه الشيء كفاية استغنى عن غيره، فهو كاف، والكفاءة في اللغة المساواة.

أما اصطلاحاً:

2- عرفها هوستن: (Houston: 1974) بأنها المعارف والمهارات والأساليب التي يعتقد أنها أساسية لأداء وظائف المعلم. (هوستن: 168).

3- عرفها هويت (Hewit: 1978) أنها مجموعة من المهارات والمعارف والأساليب وأنماط السلوك التي يمارسها المعلمون بصورة ثابتة ومستمرة أثناء التدريس (هويت: 109).

4- عرفها (مرعي: 1982) بأنها القدرة على عمل شئ ما بكفاءة وفعالية أو مستوى معين من الأداء. (مرعي: 25).

5- عرفها ايلام (Elam: 1975) بأنها مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لعملية التعليم (Elam, p. 5).

التعريف الإجرائي: يعرف الباحث الكفايات التعليمية في ضوء إجراءات البحث الحالي: بأنها "مجموعة المعلومات والخبرات والمهارات والأنشطة وأنماط السلوك المختلفة التي يمتلكها معلمو اللغة العربية في المرحلة الثانوية، والتي يفترض أن يؤدوها في أثناء التدريس، ويمكن ملاحظتها وقياسها من خلال اعتماد الأداة التي ستبينها الدراسة.

معلم اللغة العربية: الشخص الذي يحمل مؤهلاً في اللغة العربية شهادة البكالوريوس كحد أدنى، ويقوم بتدريس مبحث اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية (قانون التربية والتعليم، رقم 3 لسنة 1994).

المرحلة الثانوية: هي المرحلة الثانية من مراحل التعليم العام وتشتمل على الصفين الأول والثاني الثانويين.

ممارسة الكفايات التعليمية: وتعني استخدام المعلم للكفايات التعليمية التي يمتلكها في الموقف التعليمي، وتم قياسها بمجموع الدرجات التي قدرها المعلم لنفسه في أثناء إجابته عن قائمة الكفايات التعليمية.

الخبرة التعليمية: هي المدة الفعلية التي قضاها المعلم في تدريس مبحث اللغة العربية في المرحلة الثانوية بعد حصوله على الشهادة الجامعية وهي مقسمة إلى فئات ثلاث: قصيرة وهي أقل من خمس سنوات، ومتوسطة وتمتد من خمس سنوات إلى عشر سنوات، وطويلة وهي أكثر من (10) سنوات.

درجة امتلاك الكفاية: هي درجة توافر الكفاية لدى معلم اللغة العربية والتي تقاس بالدرجة التي يضعها المعلم لنفسه في الأداة المعتمدة لهذا الغرض.

المؤهل العلمي: أعلى شهادة علمية أو مسلكية حصل عليها المعلم أو المعلمة قبل الخدمة أو أثنائها تؤهله للعمل في مجال التعليم الأساسي في الأردن.

محددات الدراسة:

1- اقتصرت هذه الدراسة على معلمي اللغة العربية ومعلماتها بالمرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق في العام الدراسي 2004/2003م.

2- اقتصرت هذه الدراسة على مادة النصوص الأدبية للمرحلة الثانوية.

3- الأداة التي استخدمت لجمع المعلومات في هذه الدراسة هي من إعداد الباحث وحسب اطلاعه على الدراسات السابقة ولذلك فإن نتائج الدراسة تتوقف على درجة صدق وثبات الأداة وقدرتها على الكشف عن التباين بين معلمي اللغة العربية ومعلماتها في تقديرهم لتحديد درجة امتلاكهم الكفايات ودرجة ممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

متغيرات الدراسة:

تتكون الدراسة من المتغيرات الآتية:

1- المتغيرات التابعة:

- درجة امتلاك معلمي اللغة العربية الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية.

- درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية.

2- المتغيرات المستقلة:

1- الخبرة التعليمية ولها ثلاث مستويات هي:

- قصيرة أقل من خمس سنوات

- متوسطة 5 – 10 سنوات

- طويلة أكثر من عشر سنوات

2- المؤهل العلمي وله مستويان:

- بكالوريوس

- دبلوم تربية فأكثر

3- الجنس وله مستويان:

- ذكر - انثى

افتراضات الدراسة:

استند الباحث في إجراء دراسته إلى الافتراضات الآتية:

1- أن معلمي اللغة العربية ومعلماتها بالمرحلة الثانوية في مجتمع الدراسة يستطيعون تقدير درجة امتلاكهم الكفايات ودرجة ممارستهم لها المتضمنة في أداة الدراسة بأمانة وجدية.

2- أن المعلم الذي يمتلك قدراً من الكفايات التعليمية الأساسية يستطيع أن يمارس هذا القدر من الكفايات في الموقف التعليمي.

3- هناك معرفة كافية بالكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية لدى المعلمين والمعلمات في مجتمع الدراسة.

الطريقة والإجراءات:

هدفت هذه الدراسة إلى تقدير مدى امتلاك معلمي اللغة العربية ومعلماتها الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية وتقدير مدى ممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي، والخبرة

التدريسية ويتضمن هذا الفصل وصفاً شاملاً لمجتمع الدراسة، وعينتها وأداتها والتحقق من صدق الأداة وثباتها، وإجراءات تنفيذ الدراسة، والمعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية ومعلماتها الذين يدرسون في المدارس الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق. وقد بلغ عددهم بحسب إحصائيات المديرية لسنة 3004/2003 (86) معلماً ومعلمة.

أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية بنسبة 86% وبشكل يتناسب مع متغيرات الدراسة، إذ بلغ حجم العينة (74) معلماً ومعلمة منهم (37) معلماً و(37) معلمة كما هو مبين في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية

المتغير	**الفئات**	**التكرار**	**النسبة**
الجنس	ذكر	37	%50
	انثى	37	%50
سنوات الخبرة	1 – 5 سنوات	11	9 .14
	5 – 10 سنوات	38	4 .51
	10 سنوات فأكثر	25	8 .33
المؤهل العلمي	بكالوريوس	45	8 .60
	بكالوريوس + دبلوم	21	4 .28

	ماجستير	8	8 .10
المجموع		**74**	**%100**

أداة الدراسة:

قام الباحث بتطوير أداة القياس في هذه الدراسة، وهي عبارة عن استبانة مكونة من (83) فقرة موزعة في ثمانية مجالات هي: (الفلسفة والأهداف التربوية) والتخطيط والإعداد للدرس، واستثارة الدافعية، وتنفيذ الدرس، والأنشطة والوسائل التعليمية، والعلاقات الإنسانية وإدارة الصف، والتقويم. وقد تكونت أداة الدراسة من شقين: الأول يقيس مدى امتلاك الكفاية والثاني يقيس مدى ممارستها. وبناء على ذلك اعتمد على مقياس (ليكرت) مكون من خمس درجات وذلك لتقدير امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية على الجانب الأيمن من الاستبانة، ومقياس خماسي التقدير على السلم نفسه لتقدير درجات ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية على الجانب الأيسر للاستبانة نفسها، وطلب الباحث وضع إشارة X تحت درجة واحدة من الدرجات الخمس وهي: (كبيرة جداً ولها خمس درجات، كبيرة ولها أربع درجات ومتوسطة ولها ثلاث درجات، قليلة ولها درجتان، وقليلة جداً ولها درجة واحدة) واتبع الباحث في تطوير أداة القياس الخطوات الآتية:

1- توجيه سؤال مفتوح إلى عينة من المشرفين التربويين والمعلمين لتحديد الكفايات الضرورية لمعلم اللغة العربية في تدريس مادة النصوص الأدبية.

2- الاستفادة من الاستبانات التي أعدها بعض الباحثين (الحمادنة: 2001) واستبانة (العوبثاني: 1994) واستبانة (العداربة: 1987) واستبانة (الخليل: 1999).

3- الاطلاع على بعض الدراسات ذات الصلة بالموضوع، وأهم النتائج التي توصلت إليها.

4- من خلال الخطوات السابقة تم بناء قائمة بالكفايات شملت (87) فقرة وزعت على ثمانية مجالات هي: الفلسفة والأهداف التربوية، التخطيط والإعداد للدرس، واستثارة الدافعية، تنفيذ الدرس، الأنشطة والوسائل التعليمية، العلاقات الإنسانية، إدارة الصف، والتقويم.

5- عرضت الاستبانة في صورتها الأولية على عينة من المعلمين والمعلمات لإضافة كفايات وحذف أخرى.

صدق الأداة:

يعد الصدق من الشروط الضرورية التي ينبغي توافرها في الأداة التي تعتمدها أية دراسة، وأداة البحث تكون صادقة إذا كان بمقدورها أن تقيس فعلاً ما وضعت لقياسه (أبو لبده:1982: 242).

ولغرض التحقق من صلاحية الفقرات وصحة توزيعها على المجالات عرضت على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم وعددهم (16) خبيراً، طلب إليهم إبداء آرائهم حول صلاحية فقرات الاستبانة ومجالاتها في قياس ما وضعت لقياسه، ومن حيث الصياغة والوضوح والترتيب والإضافة والحذف. ويشير ايبل (Ebel) إلى أن قيام عدد من المتخصصين بتقدير مدى تمثيل الفقرات للصفة المراد قياسها وسيلة مفضلة للتثبت من الصدق الظاهري للأداة (Ebel: 1992: p555) وبما أن عدد المحكمين (16) فقد اختيرت الفقرات التي أيد صلاحيتها (12) خبيراً أي بنسبة 75% في حين استبعدت الفقرات التي حصلت على نسبة أقل من هذه النسبة، وفي ضوء آراء المحكمين أعيدت صياغة الفقرات التي تحتاج إلى صياغة، وحذفت الفقرات غير الصالحة.

وبعد ذلك عرضت الأداة على (6) معلمات من اللواتي يدرسن اللغة العربية للمرحلة الثانوية لمعرفة مدى وضوح الفقرات ودقتها، وقد اتفق الجميع على صلاحية الأداة لأغراض البحث الحالي، ولم يكن هناك أي ملاحظات حولها. وبذلك أصبح عدد

فقرات الأداة بعد إجراء صدق المحتوى عليها (83) فقرة موزعة على المجالات الثمانية.

ثبات الأداة:

يعني الثبات الاتساق في النتائج أي أن أداة البحث يمكن الاعتماد عليها إذا اتصفت بالثبات، وإذا اتصفت بالثبات تعطي النتائج نفسها في حالة تطبيقها بصورة متتالية على أفراد العينة أنفسهم، وفي ظل الظروف نفسها. (أبو لبدة: 1982: 261).

ولتقدير ثبات الأداة قام الباحث بتطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، حيث تم توزيع الأداة على (20) معلماً ومعلمة للمرة الأولى، ثم وزعت الاستبانة للمرة الثانية بعد أسبوعين من المرة الأولى، وتم التحقق من ثبات الأداة بحساب معامل الثبات لكل مجال وللمجالات كافة، وكان مقدار الثبات الكلي للأداة في جانب الأهمية والمجالات كما هو في الجدول رقم (2) والجدول رقم (3).

جدول رقم (2)

قيمة معامل الثبات لكل مجال من مجالات أداة الدراسة في جانب الامتلاك والممارسة

الرقم	المجال	**قيمة معامل الثبات في جانب الامتلاك**	**قيمة معامل الثبات في جانب الممارسة**
1	الفلسفة والأهداف	83 .0	74 .0
2	التخطيط وإعداد الدروس	94 .0	92 .0
3	استثارة الدافعية	68 .0	83 .0
4	تنفيذ الدرس	85 .0	98 .0
5	الأنشطة والوسائل التعليمية	92 .0	86 .0
6	العلاقات الإنسانية	84 .0	84 .0

7	إدارة الصف	68 .0	77 .0
8	التقويم	86 .0	86 .0
الكلي		**77 .0**	**81 .84**

إجراءات تنفيذ الدراسة:

بعد أن تم تحديد مجتمع الدراسة قام الباحث بتوزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (86) معلماً ومعلمة، وقد بلغ عدد الاستبانات العائدة (74) استبانة وتمثل جميع أفراد العينة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع المتعلقين بتحديد الكفايات المهمة لمعلمي اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية وممارستهم لها، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات الاستبانة ضمن كل مجال لجانبي الامتلاك والممارسة. وتم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية على مستوى المجالات ورتبت الفقرات ضمن كل مجال تنازلياً.

للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع المتعلقين بالكشف عن الفروق بين أفراد عينة الدراسة في تقدير امتلاك الكفايات وممارستهم لها، تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل، تم إيجاد الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين لمعرفة أثر الجنس والخبرة التعليمية والمؤهل العلمي في تقديرات المعلمين لامتلاك الكفايات وممارستهم لها من وجهة نظرهم.

وللإجابة عن السؤال الخامس المتعلق بالكشف عن العلاقة بين امتلاك الكفايات لدى معلمي اللغة العربية ودرجة ممارستهم لها، فقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون حيث حسبت معاملات الارتباط بين درجتي الامتلاك والممارسة لدى استجابات أفراد

عينة الدراسة ككل، كما حسب معامل الارتباط بين امتلاك الكفايات ودرجة ممارستها تبعاً لمتغيرات الدراسة الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك معلمي اللغة العربية ومعلماتها الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية ودرجة ممارستهم لها في محافظة المفرق من وجهة نظرهم في ضوء اختلافهم في الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية، واستخدمت الدراسة استبانة أعدها الباحث لجمع البيانات التي يتم ترتيبها وتنظيمها، ثم تحليلها وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة والتوصل إلى نتائج محددة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما مدى امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في مديرية تربية قصبة المفرق للكفايات التعليمية اللازمة لهم لتدريس النصوص الأدبية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات معلمي اللغة العربية لمدى امتلاكهم الكفايات التعليمية وتم ترتيب الكفايات ضمن كل مجال تنازلياً حسب الأوساط الحسابية ويبين الجدول رقم (3) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لكل كفاية تعليمية ضمن المجال الواحد مرتبة تنازلياً.

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابة والانحرافات المعيارية والرتبة لمدى امتلاك كل كفاية تعليمية ضمن كل مجال.

الرتبة	رقم	**المجالات والكفايات**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**

أولاً: مجال الفلسفة والأهداف التربوية				
01	6	يجيد تصنيف الأهداف السلوكية لمادة النصوص الأدبية	08 .4	98 .0
02	2	يعرف الأصول التاريخية والحضارية للفلسفة التربوية في الأردن	01 .4	01 .0
03	5	يلم بالأهداف التربوية العامة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية	01 .4	07 .1
04	1	الإحاطة بفلسفة التربية والتعليم في الأردن وأهدافها	00 .4	99 .0
05	3	يلم بالأهداف التربوية العامة لمرحلة الدراسة الثانوية	96 .3	05 .1
06	4	يلم بالأهداف التربوية لمراحل التعليم العام في الأردن	89 .3	14 .1
ثانياً: مجال التخطيط والإعداد للدرس				
01	11	يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس وأهدافه	03 .4	02 .1
02	19	يقوم الخطة ويعدلها وفقاً لنتائج تطبيقها	96 .3	03 .1
03	12	يختار الطرائق والأساليب المناسبة لتحقيق أهداف الدرس	92 .3	17 .1
04	13	يحدد وسائل التعليم وتقنياته المناسبة لموضوع الدرس وأهدافه	92 .3	09 .1
05	17	يكتب المفردات اللغوية والاستخدام الصحيح لها	92 .3	09 .1
06	16	يحدد أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس	91 .3	07 .1
07	18	يكتب الأسئلة التي سيوجهها إلى الطلبة في أثناء الدرس	91 .3	98 .0
08	8	يعد خطة تدريسية سنوية شاملة وواقعية	.89 .3	08 .1
09	14	يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس النصوص وتقنية المواد عند تخطيطه لدروس النصوص الأدبية	85 .3	06 .1

010	9	يسترشد بالتوجيهات التي يتضمنها دليل المعلم عند التخطيط	84 .3	12 .1
011	10	يعد خطة تدريسية يومية ذات أهداف واضحة ومتنوعة وشاملة	84 .3	11 .1
012	7	يحلل محتوى الكتاب المدرسي قبل وضع الخطة السنوية	82 .3	06 .1
013	15	يخطط لنشاطات لا صفية تخدم موضوعات النصوص الأدبية	76 .3	08 .1
ثالثاً: مجال استثارة الدافعية				
01	21	يحسن استخدام أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي	23 .4	03 .1
02	20	يمهد للدروس بمقدمة تثير انتباه الطلبة للموضوع الجديد	20 .4	03 .1
03	25	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه بالطرق المناسبة	01 .4	90 .0
04	27	يستخدم النشاطات المشوقة لجذب انتباه الطلبة	99 .3	01 .1
05	26	تعريف الطلبة باسم قائل النص والمناسبة التي قيل فيها	97 .3	01 .1
06	23	يتجنب الاستهزاء والسخرية من إجاباتهم	95 .3	02 .1
07	24	يشجع الطلبة المترددين والخجولين على المشاركة في الدرس	92 .3	02 .1
08	22	يلتزم اللغة الفصحى فيما يقرأ ويكتب ويتحدث	84 .3	06 .1
رابعاً: مجال كفايات تنفيذ الدرس				
01	28	يعرض المدرس النص على الطلبة ويقرءونه قراءة جهرية	14 .4	96 .0
02	29	يلتزم في قراءته حسن الأداء ودقة الضبط والوقوف	11 .4	01 .1
03	30	يوضح المدرس أفكار النص وأغراضه الأساسية	08 .4	99 .0
04	45	يحدد الواجب البيتي المناسب	07 .4	00 .1
05	39	يطلب من الطلبة بيان مواطن الجمال في النص	01 .4	99 .0

06	44	يستنبط الطلبة الخصائص الفنية للنص	01 .4	97 .0
07	40	يلفت أنظار الطلبة إلى بعض الكلمات والصور الفنية	00 .4	03 .1
08	43	يطلب من الطلبة استنباط خصائص العصر والاتجاهات الأدبية السائدة فيه	00 .4	98 .0
09	33	يشرك الطلبة في تكوين فكرة عامة لموضوع النص	99 .3	94 .0
010	35	يطلب من الطلبة قراءة هذه الوحدات	99 .3	04 .1
011	41	يناقشهم في معرفة السر في أن الشاعر اختار هذه الكلمة بدلاً من غيرها	99 .3	10 .1
012	42	يطلب من الطلبة إصدار بعض الأحكام عن الشاعر ومميزاته	99 .3	97 .0
013	37	يطلب من الطلبة تحديد الأفكار الرئيسة وترتيبها	97 .3	12 .1
014	32	يوجه طائفة من الأسئلة تتناول الأفكار البارزة في النص	96 .3	00 .1
015	36	يشرح كل وحدة من هذه الوحدات مركزاً على الكلمات ومعاني الألفاظ الصعبة والتراكيب الغريبة	3,96	12 .1
016	31	يبين قيمة الصور الأدبية في إبراز الفكرة	95 .3	06 .1
017	38	يطلب من الطلبة التعبير عن المعنى بأسلوبهم	93 .3	05 .1
018	34	يقسم النص حسب الوحدات الفكرية المتضمنة فيه	88 .3	99 .0
خامساً: مجال كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية				
01	48	يستخدم السبورة بشكل فعال ومنظم	23 .4	97 .0
02	47	يستخدم الوسائل التعليمية المختارة لموضوع الدرس	03 .4	02 .1
03	46	يختار الوسائل التعليمية التي تلائم الموضوع	92 .3	99 .0

04	54	يشرف على المتعلمين في أثناء قيامهم بالأنشطة	04 .3	09 .1
05	55	يصمم أنشطة صفية ولا صفية تخدم المنهاج	97 .2	06 .1
06	51	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس	91 .2	33 .1
07	53	يختار الأنشطة التي تراعي الفروق الفردية	88 .2	15 .1
08	52	يتأكد من أن الطلبة يشاهدون الوسيلة التعليمية بوضوح تام.	80 .2	16 .1
09	50	يمتلك مهارة إنتاج الوسائل التعليمية البسيطة	70 .2	17 .1
010	49	يستخدم خامات البيئة المتاحة لإعداد وسائل تعليمية	61 .2	10 .1
سادساً: مجال العلاقات الإنسانية				
01	59	يحسن التصرف لدى مواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها	89 .3	97 .0
02	61	يتعاون مع أوليا الأمور على رفع مستوى أبنائهم الدراسي	89 .3	04 .1
03	60	يسهم في تقديم المقترحات لحل مشكلات المدرسة	85 .3	11 .1
04	57	يشارك في الأنشطة المدرسية	80 .3	96 .0
05	58	يتقبل النقد والملاحظات من المشرفين والزملاء	76 .3	99 .0
06	56	يبني علاقات طيبة مع الطلاب ومن يتعامل معهم	72 .3	10 .1
سابعاً: مجال كفايات إدارة الصف				
01	68	يمارس أساليب عمل تقوم على التعاون والتشاور مع الطلاب	12 .4	02 .1
02	62	يتعامل مع الطلاب برفق واحترام	08 .4	03 .1
03	71	يشجع الطلاب على تحمل المسؤولية ويعزز ثقتهم بأنفسهم	08 .4	04 .1
04	64	يتقبل آراء الطلاب ويناقشها بموضوعية	07 .4	01 .1

05	66	يستخدم الأسلوب الملائم لتوجيه سلوك الطلاب	07 .4	02 .1
06	69	يستثمر الوقت بفاعلية في غرفة الصف	07 .4	04 .1
07	70	يعطي تعليمات واضحة عند تكليف الطلاب بنشاط معين	05 .4	92 .0
08	65	يتحرك أمام الطلاب بالقدر الذي يخدم الموقف التعليمي	03 .4	98 .0
09	67	يستمع للطلاب بشكل جيد	01 .4	03 .1
010	72	يفسح المجال للطلاب للتعبير عن آرائهم بحرية	01 .4	05 .1
011	63	يوفر البيئة الصفية الملائمة (تهوية، إنارة، نظافة)	99 .3	96 .0
ثامناً: مجال كفايات التقويم				
01	83	يناقش الطلبة بحلول أسئلة الامتحانات بعد كل امتحان	07 .4	96 .0
02	82	يحتفظ بسجل يدون فيه ملاحظاته عن إنجازات الطلبة	03 .4	92 .0
03	80	يصمم أنواعاً مختلفة من الاختبارات	96 .3	96 .0
04	74	يراعي مستويات الطلاب عند وضع فقرات الاختبار	92 .3	95 .0
05	76	يستخدم طرقاً متنوعة للتقويم	92 .3	93 .0
06	78	يشتق فقرات الاختبار في ضوء الأهداف السلوكية	92 .3	92 .0
07	81	يحلل نتائج الاختبارات التي يجريها	91 .3	94 .0
08	77	يحسن بناء الاختبارات التحصيلية في ضوء الأهداف السلوكية	86 .3	90 .0
09	75	يستخدم أسلوب التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع	84 .3	89 .0
010	79	يستخدم معايير محددة وواضحة لتقويم نتاجات تعلم النصوص الأدبية	84 .3	94 .0
011	73	يطرح أسئلة ذات مستويات مختلفة	81 .3	87 .0

يتضح من نتائج الجدول رقم (3) أن الكفايات المتضمنة في مجال الفلسفة والأهداف التربوية قد توافرت لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها بدرجة جيد جداً فأكثر إذ زادت نسبتها إلى 78% وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (4. 98-3. 89). فحصلت كفاية (يجيد تصنيف الأهداف السلوكية لمادة النصوص الأدبية، المرتبة الأولى بوسط حسابي مقداره (4. 08) يليها كفاية (يعرف الأصول التاريخية والحضارية للفلسفة التربوية في الأردن) إذ بلغ متوسطها الحسابي (4. 01) بينما نالت الكفاية (يلم بالأهداف التربوية العامة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية) المرتبة الأخيرة في المجال ونالت متوسطاً حسابياً مقداره (3. 89) ويعود السبب في ذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم منذ 1990 أي بعد مؤتمر التطوير التربوي قامت بتأهيل جميع المعلمين في وزارة التربية والتعليم بحيث أصبح الذي يمارس مهنة التدريس يحمل درجة البكالوريوس في التربية كحد أدنى واستجابت الجامعات الأردنية إلى طلب وزارة التربية والتعليم بحيث أصبحت المناهج الجامعية تركز على كفاية الأهداف وفلسفة التربية والتعليم في الأردن وهذه النتيجة تتفق مع الأدبيات التربوية التي تنادي بأهمية إدراك هذه الكفايات في عملية التعليم لأنها تقوم بدور أساسي في بناء عملية التعليم وتوجيهها وتنظيمها فبدونها قد تصبح التربية الصفية تائهة لا تؤدي إلى النتائج التي يتوخاها المربون في العادة. (حمدان: 1998، 127).

ثانياً: مجال التخطيط والإعداد للدرس: يتضح من نتائج الجدول رقم (3) أن عدد الكفايات (13) كفاية وجميعها متوافرة لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها بدرجة 75% فما فوق فاحتلت الكفاية (يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس وأهدافه) المرتبة الأولى إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (4. 03) يليها الكفاية (يقوم الخطة ويعدلها وفقاً لنتائج تطبيقها) المرتبة الثانية: إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 96) واحتلت كفاية (يخطط لنشاطات لا صفية تخدم موضوعات النصوص الأدبية) المرتبة الأخيرة في المجال إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 76).

وهذه النتيجة تؤكد ما أكدته الأدبيات حول وجوب الاطلاع على الدرس وماله علاقة به، والتفكير بمقدمة تشد انتباه الطلبة على ما يعرف من مادة. (عبد العليم ابراهيم: 1978، 34).

وهذه جعلت المعلمين يمتلكونها بدرجة عالية لأنهم يعتقدون أن المعلم المرتجل لأدائه التعليمي غالباً ما يسير بالدرس بشكل مشوش وغير متماسك فيجعل ما يجب أن يقال في بداية الدرس وسطه وما يقال في الوسط في الأخير، وهكذا يتخبط المعلم تخبطاً عشوائياً من دون تخطيط منظم للدرس، لهذا فالمعلم الكفء المتمكن الذي أعد إعداداً سليماً هو الذي يجيد فنون عمليات التخطيط والإعداد للدرس والتحضير له مراعياً شروط تخطيط الدرس الجيد من حيث صياغته الأهداف صياغة سلوكية قابلة للقياس، واختيار التمهيد المناسب، وتحديد الطرائق والوسائل التعليمية التي تيسر عملية التعليم وتخصيص الوقت المناسب لخطوات الدرس من أجل عدم إهدار وقت الحصة وإعطاء كل هدف حقه.

ثالثاً: مجال استثارة الدافعية: يتضح من الجدول رقم (3) أن عدد كفايات هذا المجال متوافرة لدى المعلمين والمعلمات بنسبة 79% فما فوق إذ احتلت كفاية (يحسن استخدام أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي) المرتبة الأولى إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (4. 23) يليها كفاية (يمهد للدروس بمقدمة تثير انتباه الطلبة للموضوع الجديد) المرتبة الثانية إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (4. 20) بينما احتلت كفاية (يلتزم اللغة الفصحى فيما يقرأ ويكتب ويتحدث) المرتبة الأخيرة في المجال إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 84).

رابعاً: مجال كفايات تنفيذ الدروس: يتضح من الجدول رقم (3) أن عدد الكفايات (18) كفاية وجميعها متوافرة للمعلمين والمعلمات في فترة الإعداد في الجامعات ومن خلال الدورات التي تقيمها وزارة التربية والتعليم وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (4. 14-3. 88) فاحتلت الكفاية (يعرض المدرس النص على الطلبة ويقرءونه قراءة جهرية) المرتبة الأول إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (4. 14) يليها الكفاية (يلتزم في قراءته حسن الأداء ودقة الضبط والوقوف، المرتبة الثانية إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره

(4. 11) بينما نالت الكفاية (يقسم النص حسب الوحدات الفكرية المتضمنة فيه) المرتبة الأخيرة إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 88) ووزناً مئوياً مقداره 78%. ويعود السبب في امتلاك هذه الكفايات بدرجة عالية إلى أن الجامعات الأردنية لبت طلب وزارة التربية والتعليم في إعداد المعلمين مهنياً وكان من ضمن مساقات الجامعات الأردنية مادة مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها ومن مفردات خطتها تعليم الطلبة المعلمين كيفية إعداد الخطط اليومية وكيفية تنفيذ الحصة الصفية إضافة إلى مساقات في اللغة العربية في مواد النحو والشعر والنثر.

خامساً: مجال كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية: بلغ عدد الكفايات في هذا المجال (10) كفايات ويلاحظ أن ثلاث كفايات متوافرة بدرجة 70% فما فوق وسبع كفايات كانت دون المستوى الجيد فاحتلت كفاية (يستخدم السبورة بشكل فعال ومنظم المرتبة الأولى بوسط حسابي مقداره (4. 23) وكذلك (يستخدم الوسائل التعليمية المختارة لموضوع الدرس) المرتبة الثانية إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (4. 03) بينما الكفايات يصمم أنشطة صفية ولا صفية تخدم المنهاج نالت وسطاً حسابياً مقداره (2. 97) وكانت آخر كفاية هي (يستخدم خامات البيئة المتاحة لإعداد الوسائل) إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (2. 61) وهذا يعني أن امتلاك المعلمين والمعلمات لكفايات الوسائل التعليمية كان دون المستوى المطلوب بينما الكفاية الأولى وهي استخدام السبورة بشكل فعال يؤكد قول أحد المربين أن المدرس الذي يدخل الصف وهو لا يحسن استخدام السبورة يساوي نصف مدرس، لأن السبورة تتيح للتلميذ استخدام حاسة البصر برؤية الحقائق مدونة بعد أن استخدم حاسة السمع عند تلقيها بالأذن عن طريق نطق المدرس ولا شك أن ما يصل إلى الذهن من الحقائق والمعلومات عن طريق حاستين يكون أثبت في الذهن مما يصل عن طريق حاسة واحدة، ولأن السبورة معرض يتسع للأمثلة وللشرح وللرسم، ولعرض النماذج الجيدة في الخط وتنظيم الإجابات وغير ذلك. (ظافر: 330).

كما أن نتيجة الضعف في امتلاك الوسائل التعليمية يعارض ما أكدته الأدبيات في تنمية الوسائل التعليمية في المجال اللغوي، إذ يقول جون ديوي (التربية بالخبرة

وللخبرة، ومن الخبرة) ويقول بعض المربين (يجب أن يوضع كل شيء أمام الحواس كلما كان ذلك ممكناً، لتبدأ المعرفة دائماً من الحواس). (ظافر: 327).

سادساً: مجال العلاقات الإنسانية: يشتمل هذا المجال على ست كفايات وهذه الكفايات متوافرة لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها إذ نالت أوساطاً حسابية ما بين (3. 89-3. 72) فاحتلت الكفاية (يحسن التصرف لدى مواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها) المرتبة الأولى إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 89) يليها الكفاية (يتعاون مع أولياء الأمور على رفع مستوى أبنائهم) إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 89) بينما احتلت الكفاية (يبني علاقات طيبة مع الطلاب ومن يتعامل معهم) المرتبة الأخيرة بوسط حسابي مقداره (3. 72). ويعزو الباحث ذلك إلى إلمام المعلمين والمعلمات بمساقات الإرشاد والتوجيه وعلم النفس التربوي وأهميته في عملية التعلم والتعليم، زيادة على اعتقادهم أن معالجة المشكلات الصعبة والمقترحات لحل مشكلات الطلبة هي من مهام المعلم ومدير المدرسة والمرشد التربوي.

سابعاً: مجال كفايات إدارة الصف: يشمل هذا المجال (11) كفاية وجميع هذه الكفايات متوافرة ضمن المستوى المقبول تربوياً، فاحتلت الكفاية (يمارس أساليب عمل تقوم على التعاون والتشاور مع الطلاب) بوسط حسابي مقداره (4. 12) يليها الكفاية (يتعامل مع الطلاب برفق واحترام) ونالت وسطاً حسابياً مقداره (4. 08) بينما احتلت الكفاية (يوفر البيئة الصفية الملائمة (تهوية، إنارة، نظافة) المرتبة الأخيرة بوسط حسابي مقداره (3. 99). وهذا يؤكد أن يكون المعلم أنموذجاً حسناً لطلبته، وأن يمارس دوره بوصفه قائداً ومربياً في التفاعل مع طلبته، وأن يتصف بصفات خلقية وخلقية مناسبة لإدارة الصف، إضافة إلى أن المعلمين امتلكوا هذه المهارة من دراستهم لمساقات في الإدارة المدرسية إضافة إلى ما لاحظوه من سلوك أساتذتهم الحسنة في الإدارة الصفية فاكتسبوا هذه المهارة وطبقوها في مدارسهم.

ثامناً: مجال كفايات التقويم: يشمل هذا المجال (11) كفاية احتلت الكفاية (يناقش الطلبة بحلول أسئلة الإمتحانات بعد كل إمتحان) المرتبة الأولى، إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره

(4. 07) يليها الكفاية (يحتفظ بسجل يدون فيه ملاحظاته عن إنجازات الطلبة) بوسط حسابي مقداره (4. 03) بينما احتلت الكفاية (يطرح أسئلة ذات مستويات مختلفة) المرتبة الأخيرة بوسط حسابي مقداره 3. 81) وجميع هذه الكفايات متوافرة لدى المعلمين والمعلمات ضمن المستوى المقبول تربوياً. وهذه النتيجة تؤكد ما أكدته الأدبيات من أن التقويم يعد جزءاً أساسياً ومستمراً في عمل أي معلم، ويتطلب منه أن يكون على درجة عالية من الكفاية العلمية، وهذا يؤكد أن المعلمين استوعبوا أهمية أساليب التقويم المناسبة لأهداف الدرس، وكيفية الإفادة من نتائج هذا التقويم بوصفه تغذية راجعة لتحسين أدائهم التعليمي، ومستوى اكتساب الطلبة لأهداف تدريسية وتطويرها (علي: 1987، 12) ويرى الباحث أن السبب في إلمام المعلمين بهذه الكفايات أن الطلبة يدرسون في الجامعة مساقات في القياس والتقويم ويمارسون أساليب التغذية الراجعة، وعلى كيفية إعداد أسئلة حسب مستويات بلوم مراعين جدول المواصفات عند وضع الاختبارات.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما مدى ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها بالمرحلة الثانوية في مديرية تربية قصبة المفرق للكفايات التعليمية اللازمة لهم لتدريس النصوص الأدبية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات معلمي اللغة العربية ومعلماتها لمدى ممارستهم الكفايات التعليمية وتم ترتيب الكفايات ضمن كل مجال تنازلياً حسب الأوساط الحسابية ويبين الجدول رقم (4).

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمدى ممارسة كل كفاية تعليمية ضمن كل مجال

الرتبة	رقم	**المجالات والكفايات**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**

أولاً: مجال الفلسفة والأهداف التربوية				
01	6	يجيد تصنيف الأهداف السلوكية لمادة النصوص الأدبية	3. 91	1. 05
02	5	يلم بالأهداف التربوية العامة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية	3. 88	1. 13
03	3	يلم بالأهداف التربوية العامة لمرحلة الدراسة الثانوية	3. 84	1. 07
04	4	يلم بالأهداف التربوية العامة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية	3. 80	1. 16
05	1	الإحاطة بفلسفة التربية والتعليم في الأردن وأهدافها	3. 68	1. 11
06	2	يعرف الأصول التاريخية والحضارية للفلسفة التربوية في الأردن	3. 68	1. 15
ثانياً: مجال التخطيط والإعداد للدرس				
01	12	يختار الطرائق والأساليب المناسبة لتحقيق أهداف الدرس	3. 86	1. 10
02	8	يعد خطة تدريسية سنوية شاملة وواقعية	3. 85	1. 08
03	10	يعد خطة تدريسية يومية ذات أهداف واضحة ومتنوعة وشاملة	3. 85	1. 03
04	11	يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس وأهدافه	3. 84	1. 06
05	7	يحلل محتوى الكتاب المدرسي قبل وضع الخطة السنوية	3. 77	1. 04
06	17	يكتب المفردات اللغوية والاستخدام الصحيح لها	3. 77	1. 03
07	18	يكتب الأسئلة التي سيوجهها إلى الطلبة في أثناء الدرس	3. 77	1. 01
08	19	يقوم الخطة ويعدلها وفقاً لنتائج تطبيقها	3. 73	1. 00
09	14	يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس النصوص وتقنياته المواد عند تخطيطه لدروس النصوص الأدبية	3. 68	1. 04

010	9	يسترشد بالتوجيهات التي يتضمنها دليل المعلم عند التخطيط	66 .3	02 .1
011	13	يحدد وسائل التعليم وتقنياته المناسبة لموضوع الدرس وأهدافه	66 .3	06 .1
012	16	يحدد أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس	66 .3	94 .0
013	15	يخطط لنشاطات لا صفية تخدم موضوعات النصوص الأدبية	55 .3	94 .0
ثالثاً: مجال استثارة الدافعية				
01	21	يحسن استخدام أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي	05 .4	05 .1
02	25	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه بالطرق المناسبة	95 .3	95 .0
03	26	تعريف الطلبة باسم قائل النص والمناسبة التي قيل فيها	95 .3	01 .1
04	20	يمهد للدروس بمقدمة تثير انتباه الطلبة للموضوع الجديد	93 .3	06 .1
05	27	يستخدم النشاطات المشوقة لجذب انتباه الطلبة	91 .3	98 .0
06	23	يتجنب الاستهزاء والسخرية من إجاباتهم	82 .3	05 .1
07	22	يلتزم اللغة الفصحى فيما يقرأ ويكتب ويتحدث	80 .3	01 .1
08	24	يشجع الطلبة المترددين والخجولين على المشاركة في الدرس	77 .3	12 .1
رابعاً: مجال كفايات تنفيذ الدرس				
01	37	يطلب من الطلبة تحديد الأفكار الرئيسة وترتيبها	96 .3	00 .1
02	38	يطلب من الطلبة التعبير عن المعنى بأسلوبهم	96 .3	97 .0
03	39	يطلب من الطلبة بيان مواطن الجمال في النص	96 .3	04 .1
04	40	يلفت أنظار الطلبة إلى بعض الكلمات والصور الفنية	92 .3	09 .1
05	32	يوجه طائفة من الأسئلة تتناول الأفكار البارزة في النص	88 .3	02 .1

06	36	يشرح كل وحدة من هذه الوحدات مركزاً على الكلمات ومعاني الألفاظ الصعبة والتراكيب الغريبة	86 .3	98 .0
07	41	يناقشهم في معرفة السر في أن الشاعر اختار هذه الكلمة بدلاً من غيرها	86 .3	01 .1
08	43	يطلب من الطلبة استنباط خصائص العصر والاتجاهات الأدبية السائدة فيه	86 .3	94 .0
09	44	يستنبط الطلبة الخصائص الفنية للنص	84 .3	03 .1
010	30	يوضح المدرس أفكار النص وأغراضه الأساسية	82 .3	03 .1
011	33	يشرك الطلبة في تكوين فكرة عامة لموضوع النص	81 .3	04 .1
012	35	يطلب من الطلبة قراءة هذه الوحدات	81 .3	95 .0
013	31	يبين قيمة الصور الأدبية في إبراز الفكرة	80 .3	02 .1
014	34	يقسم النص حسب الوحدات الفكرية المتضمنة فيه	80 .3	98 .0
015	42	يطلب من الطلبة إصدار بعض الأحكام عن الشاعر ومميزاته	78 .3	02 .1
016	45	تحديد الواجب البيتي المناسب	78 .3	11 .1
017	29	يلتزم في قراءته حسن الأداء ودقة الضبط والوقوف	74 .3	06 .1
018	28	يعرض المدرس النص على الطلبة ويقرعونه قراءة جهرية	72 .3	03 .1
خامساً: مجال كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية				
01	48	يستخدم السبورة بشكل فعال ومنظم	15 .4	02 .1
02	47	يستخدم الوسائل التعليمية المختارة لموضوع الدرس	78 .3	94 .0
03	46	يختار الوسائل التعليمية التي تلائم الموضوع	70 .3	95 .0

04	54	يشرف على المتعلمين في أثناء قيامهم بالأنشطة	16 .3	01 .1
05	53	يختار الأنشطة التي تراعي الفروق الفردية	14 .3	01 .1
06	55	يصمم أنشطة صفية ولا صفية تخدم المنهاج	12 .3	01 .1
08	51	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس	95 .2	19 .1
09	52	يتأكد من أن الطلبة يشاهدون الوسيلة التعليمية بوضوح تام.	95 .2	15 .1
010	50	يمتلك مهارة إنتاج الوسائل التعليمية البسيطة	64 .2	17 .1
011	49	يستخدم خامات البيئة المتاحة لإعداد وسائل تعليمية	50 .2	14 .1
سادساً: مجال العلاقات الإنسانية				
01	59	يحسن التصرف لدى مواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها	80 .3	88 .0
02	57	يشارك في الأنشطة المدرسية	72 .3	00 .1
03	58	يتقبل النقد والملاحظات من المشرفين والزملاء	70 .3	90 .0
04	61	يتعاون مع أوليا الأمور على رفع مستوى أبنائهم الدراسي	70 .3	08 .1
05	56	يبني علاقات طيبة مع الطلاب ومن يتعامل معهم	66 .3	11 .1
06	60	يسهم في تقديم المقترحات لحل مشكلات المدرسة	64 .3	00 .1
سابعاً: مجال كفايات إدارة الصف				
01	72	يفسح المجال للطلاب للتعبير عن آرائهم بحرية	99 .3	97 .0
02	68	يمارس أساليب عمل تقوم على التعاون والتشاور مع الطلاب	89 .3	96 .0
03	71	يشجع الطلاب على تحمل المسؤولية ويعزز ثقتهم بأنفسهم	88 .3	99 .0
04	67	يستمع للطلاب بشكل جيد	86 .3	97 .0

05	70	يعطي تعليمات واضحة عند تكليف الطلاب بنشاط معين	3. 86	0. 98
06	62	يتعامل مع الطلاب برفق واحترام	3. 85	0. 95
07	65	يتحرك أمام الطلاب بالقدر الذي يخدم الموقف التعليمي	3. 82	0. 96
08	69	يستثمر الوقت بفاعلية في غرفة الصف	3. 81	1. 00
09	63	يوفر البيئة الصفية الملائمة (تهوية، إنارة، نظافة)	3. 80	0. 94
010	66	يستخدم الأسلوب الملائم لتوجيه سلوك الطلاب	3. 80	0. 98
011	64	يتقبل آراء الطلاب ويناقشها بموضوعية	3. 78	1. 02
ثامناً: مجال كفايات التقويم				
01	83	يناقش الطلبة بحلول أسئلة الامتحانات بعد كل امتحان	3. 96	1. 05
02	79	يستخدم معايير محددة وواضحة لتقويم نتاجات تعلم النصوص الأدبية	3. 84	0. 88
03	73	يطرح أسئلة ذات مستويات مختلفة	3. 78	1. 02
04	74	يراعي مستويات الطلاب عند وضع فقرات الاختبار	3. 78	1. 05
05	76	يستخدم طرقاً متنوعة للتقويم	3. 77	1. 00
06	75	يستخدم أسلوب التقويم المستمر في تدريس كل موضوع	3. 76	0. 96
07	77	يحسن بناء الاختبارات التحصيلية في ضوء الأهداف السلوكية	3. 76	0. 87
08	80	يصمم أنواعاً مختلفة من الاختبارات	3. 76	1. 00
09	78	يشتق فقرات الاختبار في ضوء الأهداف السلوكية	3. 74	0. 91
010	82	يحتفظ بسجل يدون فيه ملاحظاته عن إنجازات الطلبة	3. 72	1. 05
011	81	يحلل نتائج الاختبارات التي يجريها	3. 70	0. 96

يتضح من نتائج الجدول رقم (4) أن هنالك ست كفايات في هذا المجال يمارسها المعلمون والمعلمات بدرجة (جيد) فاحتلت كفاية (يجيد تصنيف الأهداف السلوكية لمادة النصوص الأدبية المرتبة الأولى إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 91) يليها الكفاية (يلم بالأهداف التربوية العامة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية) وحصلت على متوسط حسابي مقداره (3. 88) بينما احتلت كفاية (يعرف الأصول التاريخية والحضارية للفلسفة التربوية في الأردن) المرتبة الأخيرة في هذا المجال فنالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 68).

مجال التخطيط والإعداد للدرس: يتضح من نتائج الجدول أن عدد الكفايات المتحققة (13) كفاية ويمارسها المعلمون بمرتبة جيد فأكثر وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3. 86-3. 55) فاحتلت كفاية (يختار الطرائق والأساليب المناسبة لتحقيق أهداف الدرس) المرتبة الأولى إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 86) يليها الكفاية (يعد خطة تدريسية سنوية شاملة وواقعية) المرتبة الثانية بوسط حسابي مقداره (3. 85) ويعزو الباحث ذلك إلى أن المعلمين اكتسبوا هذه الكفايات من خلال برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية لأن مادة مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في الجامعات تحتوي على معارف كيفية إعداد الخطط السنوية واليومية، وتمكن المعلمين من امتلاك الطرائق والأساليب المناسبة لتحقيق أهداف الدرس كما أن برامج الحصص التطبيقية، وبرامج تبادل الزيارات، ونماذج تقويم أداء المعلم الذي يستخدم من قبل المشرف التربوي ومدير المدرسة تركز على تلك الكفايات وهذا يمكن المعلمين من ممارستها بشكل جيد، بينما احتلت كفاية (يخطط لنشاطات لاصفية تخدم موضوعات النصوص الأدبية) المرتبة الأخيرة إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 76) ومن الملاحظ أن هذه الكفاية كانت في نفس الرتبة في درجة الامتلاك والممارسة وهذه النتيجة منطقية.

مجال استثارة الدافعية: بلغ عدد كفايات هذا المجال (8) كفايات ويمارسها المعلمون والمعلمات بدرجة جيد فأكثر وتراوحت أوساطها ما بين (4. 05-3. 77) فاحتلت الكفاية (يحسن استخدام أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي) المرتبة الأولى فنالت

وسطاً حسابياً مقداره (4. 05) يليها الكفاية (يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه بالطرق المناسبة) بوسط حسابي مقداره (3. 95) بينما احتلت الكفاية (يشجع الطلاب المترددين والخجولين على المشاركة في الدرس) المرتبة الأخيرة فنالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 77) ويعزو الباحث السبب أن المعلمين يمتلكون مهارات علم النفس أثناء دراستهم في الجامعة، ويدركون أثناء تدريسهم أهمية استخدام الثواب والعقاب في الوقت المناسب وماله من أثر فعال في زيادة فعالية التعلم. أما الكفاية الأخيرة فيعتقد الباحث عدم اهتمام المعلمين باتباع طرق خاصة لبث روح التنافس بين الطلبة ليزيل الخجل والتردد لدى بعضهم مدركين أن السخرية من الطلبة تؤدي إلى ترددهم وخوفهم من المشاركة في الدرس فإدراك المعلمين لذلك خلال فترة التطبيق الميداني وتوظيفهم للمعارف والمعلومات النظرية التي درسوها في الجامعة مكنتهم من امتلاك هذه الكفايات وممارستها.

مجال كفايات تنفيذ الدرس: بلغ عدد الكفايات في هذا المجال (18) كفاية يمارسها المعلمون بدرجة جيد فأكثر تراوحت أوساطها الحسابية (3. 96-3. 72) فاحتلت كفاية (يطلب من الطلبة تحديد الأفكار الرئيسة وترتيبها) المرتبة الأولى فنالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 96) يليها الكفاية (يطلب من الطلبة التعبير عن المعنى بأسلوبهم) فنالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 96) بينما احتلت الكفاية (يعرض المدرس النص على الطلبة ويقرءونه قراءة جهرية) المرتبة الأخيرة ضمن الكفايات الممارسة بوسط حسابي مقداره (3. 72). وهذا يؤكد ما أكدته الأدبيات أن الدرس الجيد يبدأ بالتلميذ وينتهي بالتلميذ وأن للعملية التعليمية جانبين هما التعليم يقوم به المعلم حين يعرض على التلاميذ المادة ويزودهم بألوان المعرفة، أما التعلم فهو مهمة التلميذ، فالتعليم لا ينجح ولا يحقق غايته إلا إذا صحبه التعلم، لأن ما ينتجه نشاط المعلم معرض للإهمال والنسيان، ما لم يصحبه نشاط ذاتي من التلاميذ.

مجال كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية: يلاحظ من الجدول أن (4) كفايات نالت مرتبة جيد فأكثر إذ نالت وسطاً حسابياً ما بين (4. 05-3. 70) وثلاث كفايات نالت

مرتبة متوسط فحصلت على وسط حسابي ما بين (3. 16-3. 12) وأربع كفايات نالت درجة المقبول بوسط حسابي مقداره (2. 95-2. 50) ويلاحظ أيضاً أن امتلاك المعلمين لهذه الكفايات ضعيف وممارستهم لها بشكل ضعيف وهذه النتيجة منطقية وهذا يؤكد ما قاله أفلاطون "لا يستطيع أحد أن يمنح آخر ما ليس في يده، كما أنه لا يمكنه أن يعلمه ما لا يعرف".

وقد يعود السبب في ضعف الممارسة إلى مشكلة الوسائل اللغوية وهي من الوسائل التي يتطلب حلها مالاً، وعملاً مستمراً موجهاً من رواد التعليم وواضعي المناهج والمشرفين التربويين والمعلمين، وقد يعود السبب إلى إدراك المعلمين التكاليف التي يتطلبها صنع الوسائل التعليمية من البيئة المحلية، زيادة على تأكيد وزارة التربية والتعليم عدم تكليف الطلبة بأعمال قد ترهق عوائلهم من الناحية المادية، وقد يعود سبب القصور إلى أن المعلمين لا يستخدمون الوسائل لأسباب كثيرة منها عدم توافر هذه الوسائل أو لصعوبة عملها من المعلم أو الطالب، أو لقلة خبرة المعلمين أو الطلبة في صناعة هذه الوسائل، أو ربما يعتقد أغلب المعلمين أن مادة اللغة العربية لا تحتاج إلى وسائل كحاجة المواد العلمية لها، وقد يكون السبب في عدم معرفة الكثير من المعلمين استخدام الوسائل المتوافرة. وهذه النتيجة تعارض ما أكدته الأدبيات في قيمة الوسائل التعليمية في المجال اللغوي إذ يقول جون ديوي (التربية بالخبرة ومن الخبرة) ويقول بعض المربين (يجب أن نضع كل شيء أمام الحواس كلما كان ذلك ممكناً ولتبدأ المعرفة دائماً من الحواس. (ظافر: 327).

مجال كفايات العلاقات الإنسانية: بلغ عدد كفايات هذا المجال ست كفايات تراوحت أوساطها ما بين (3. 80-3. 64) واحتلت كفاية (يحسن التصرف لدى مواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها، المرتبة الأولى بوسط حسابي مقداره (3. 80) يليها كفاية (يشارك في الأنشطة المدرسية) المرتبة الثانية إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 72) بينما احتلت الكفاية (يسهم في تقديم المقترحات لحل المشكلات المدرسية) المرتبة الأخيرة

بوسط حسابي مقداره (3. 64) علماً بأن جميع الكفايات يمارسها المعلمون والمعلمات بدرجة جيد فأكثر.

ويعزو الباحث ذلك إلى إلمام المعلمين بمساقي الإرشاد والتوجيه وعلم النفس التربوي وأهميتها في عملية التعليم والتعلم واعتقادهم أن معالجة المشكلات الصفية والمقترحات لحل مشكلات الطلبة ليست من مهام مدير المدرسة والمرشد التربوي فقط بل هناك جانب كبير يقع على عاتق المعلم وهذا يؤكد أن يكون المعلم أنموذجاً حسناً لطلبته وأن يتصف بصفات خلقية مناسبة وأن يمارس دوره بوصفه قائداً أو مربياً في التفاعل مع طلبته، إضافة إلى إدراك المعلمين لأهمية النشاطات التربوية لأنها تتيح الفرصة للطلبة للتعبير عن ميولهم ورغباتهم وإشباع حاجاتهم وتكسبهم مهارات يصعب تعلمها داخل المدرسة.

مجال كفايات إدارة الصف: بلغ عدد الكفايات التي يمارسها المعلمون والمعلمات (11) كفاية وتمارس بمرتبة جيد فأكثر وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3. 99-3. 78) فاحتلت كفاية (يفسح المجال للطلاب للتعبير عن آرائهم بحرية) المرتبة الأولى إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 99) يليها كفاية (يمارس أساليب عمل تقوم على التعاون والتشاور مع الطلاب) فنالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 89) بينما احتلت كفاية (يتقبل آراء الطلاب ويناقشها بموضوعية) المرتبة الأخيرة إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 78).

مجال كفايات التقويم: بلغ عدد الكفايات (11) كفاية ويمارسها المعلمون بدرجة جيد فأكثر وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3. 96-3. 70) فاحتلت كفاية (يناقش الطلبة بحلول الأسئلة الامتحانية بعد كل امتحان) فنالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 96) كفاية (يستخدم معايير محددة وواضحة لتقديم نتاجات تعلم النصوص الأدبية) إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 84) بينما احتلت كفاية (يحلل نتائج الاختبارات التي يجريها) المرتبة الأخيرة في الممارسة إذ نالت وسطاً حسابياً مقداره (3. 70) يعتقد الباحث أن هذه الكفاية جاءت متأخرة في الممارسة رغم امتلاكهم لهذه الكفاية بدرجة جيدة أن بعض

المعلمين يرون عدم إجراء عملية تحليل نتائج الاختبارات لعدم معرفتهم بعملية التحليل، أو لأنها تتطلب وقتاً إضافياً وجهداً من المعلم، وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج دراسة (الخليل: 1999) إذ حلت هذه الكفاية في المرتبة الأخيرة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0. 05) في درجة امتلاك معلمي اللغة العربية ومعلماتها بالمرحلة الثانوية في مديرية تربية قصبة المفرق للكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية؟

تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة مرتبة تنازلياً حسب المتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، كما تم حساب تحليل التباين الثلاثي لمعرفة أثر الجنس والخبرة والمؤهل على الأداة ككل كما هو وارد في الجداول (5) و(6) و(7) و(8).

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والأداة ككل حسب الجنس درجة الامتلاك

	ذكر		انثى	
	المتوسط الحسابي	**الانحراف المعياري**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
الفلسفة والأهداف التربوية	14 .4	81 .0	85 .3	05 .1
التخطيط والإعداد للدرس	95 .3	79 .0	82 .3	00 .1
استثارة الدافعية	17 .4	72 .0	85 .3	96 .0
كفايات تنفيذ الدرس	16 .4	62 .0	84 .3	05 .1

كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية	11 .3	73 .0	30 .3	94 .0
العلاقات الإنسانية	92 .3	76 .0	71 .3	02 .1
إدارة الصف	11 .4	61 .0	00 .4	04 .1
التقويم	08 .4	58 .0	75 .3	94 .0
الكلي	**97 .3**	**56 .0**	**77 .3**	**92 .0**

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والأداة حسب سنوات الخبرة

درجة الامتلاك

	5-1		**5-1**		**10 فأكثر**	
	المتوسط الحسابي	**الانحراف المعياري**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
الفلسفة والأهداف التربوية	11 .4	66 .0	03 .4	86 .0	89 .3	18 .1
التخطيط والإعداد للدرس	07 .4	69 .0	91 .3	79 .0	77 .3	13 .1
استثارة الدافعية	31 .4	58 .0	02 .4	65 .0	87 .3	18 .1
كفايات تنفيذ الدرس	21 .4	55 .0	05 .4	66 .0	84 .3	21 .1
كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية	29 .3	70 .0	14 .3	73 .0	27 .3	06 .1
العلاقات الإنسانية	09 .4	59 .0	75 .3	72 .0	79 .3	21 .1
إدارة الصف	40 .4	48 .0	04 .4	59 .0	92 .3	21 .1

التقويم	10 .4	58 .0	86 .3	54 .0	91 .3	14 .1
الكلي	**08 .4**	**47 .0**	**87 .3**	**55 .0**	**78 .3**	**09 .1**

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والأداة حسب المؤهل العلمي

درجة الامتلاك

	بكالوريوس		**بكالوريوس + دبلوم**		**ماجستير**	
	المتوسط الحسابي	**الانحراف المعياري**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
الفلسفة والأهداف التربوية	88 .3	03 .1	14 .4	80 .0	25 .4	77 .0
التخطيط والإعداد للدرس	81 .3	98 .0	97 .3	74 .0	14 .4	76 .0
استثارة الدافعية	99 .3	94 .0	01 .4	68 .0	13 .4	88 .0
كفايات تنفيذ الدرس	99 .3	00 .1	99 .3	60 .0	07 .4	77 .0
كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية	31 .3	90 .0	14 .3	82 .0	81 .2	44 .0
العلاقات الإنسانية	81 .3	98 .0	75 .3	78 .0	00 .4	78 .0
إدارة الصف	03 .4	96 .0	08 .4	67 .0	13 .4	64 .0
التقويم	89 .3	90 .0	96 .3	53 .0	97 .3	83 .0
الكلي	**85 .3**	**87 .0**	**89 .3**	**56 .0**	**94 .3**	**64 .0**

جدول رقم (8)

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والخبرة والمؤهل على الأداة ككل

درجة الامتلاك

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	527 .0	1	527 .0	868 .0	355 .0
مستوى الخبرة	820 .0	2	410 .0	675 .0	513 .0
المؤهل العلمي	109 .0	2	055 .0	090 .0	914 .0
الخطأ	290 .41	68	607 .0		
المجموع	**796 .42**	**73**	**586 .0**		

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (**α = 0. 05**) تعزى لمتغير الجنس في تقدير المعلمين لدرجة امتلاكهم للكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الظروف البيئية والاجتماعية والثقافية التي يعيشها كلا الجنسين متشابهة وكذلك المدارس التي يعملون فيها والإمكانات المادية والبيئية والتعليمية متشابهة وخضوعهم لنظام تعليمي واحد كما أن المساقات التي يدرسها المعلمون والمعلمات في الكليات الجامعية متشابهة والدورات التي يحضرها المعلمون والمعلمات أثناء فترة إعدادهم للخدمة هي نفس الدورات والبرامج، وأن عدد الإناث في عينة الدراسة يساوي عدد عينة الذكور مما يسهم في تفسير النتيجة السابقة وبهذه النتيجة تتفق هذه الدراسة في عدم تأثير الجنس مع دراسة (الخليل: 1999) ومع دراسة (العوبثاني: 1994) وبالرجوع إلى نتائج الجدول رقم(5) والمتعلق بالمتوسطات الحسابية

للمجالات والأداة ككل حسب الجنس نلاحظ أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (3. 97) بينما بلغ المتوسط للإناث (3. 77) وأن الذكور امتلكوا الكفايات أكثر من الإناث في جميع مجالات الكفايات وتراوحت أوساطاها ما بين (4. 17–3. 92) للذكور و(4–3. 71) للإناث باستثناء مجال الأنشطة والوسائل التعليمية احتل الوسط الحسابي للإناث المرتبة الاولى ونال (3. 11) بينما نال الوسط الحسابي للذكور على هذا المجال (3. 30) وهذه النتائج تدل على أن الفروق حتى بين الأوساط قليلة مما يتفق مع نتائج تحليل التباين والتي أشارت إلى عدم وجود فروق لمتغير الجنس.

كما تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، وبالرجوع إلى نتائج الجدول رقم (6) نلاحظ أن المتوسط الحسابي الكلي لسنوات الخبرة (1–5) سنوات بلغ (4. 18) واحتل المرتبة الأولى في درجة الامتلاك، كما احتل متغير الخبرة من (5–10) سنوات المرتبة الثانية فبلغ المتوسط الحسابي (3. 87) بينما احتل متوسط الخبرة 10 سنوات فأكثر (3. 78) ويمكن تفسير ذلك في أن المعلمين ذوي الخبرات القليلة والمتوسطة تخرجوا من الجامعات الأردنية من أقسام العلوم التربوية في تخصصات معلم مجال والتي ركزت على أن يكون المعلم مؤهلاً للتدريس في المدارس إذ اعتبر الحد الأدنى للمؤهل هو البكالوريوس إضافة إلى المواد التربوية كدراسة الدبلوم والماجستير في التربية، ويمكن تفسير ذلك أن وزارة التربية والتعليم تحرص على نمو المعلمين الأردنيين عن طريق الاشتراك في الدورات التدريبية التي تكسب المعلمين خبرات جديدة تجعلهم في مستوى من سبقوهم في مهنة التعليم، وكذلك فإن للإشراف التربوي أثراً في مساعدة المعلمين على امتلاك الكثير من الكفايات التعليمية. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العداربة (1987) ودراسة الخليل(1999) ودراسة العوبثاني (1994) واختلفت مع نتيجة دراسة أبو دلبوح (1991) التي أظهرت فروقاً دالة إحصائياً على مقياس الكفايات تعزى لأصحاب الخبرة الطويلة.

كما يلاحظ من النتائج الواردة في الجدول رقم (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (ماجستير، بكالوريوس، بكالوريوس+ دبلوم) وبالرجوع إلى نتائج الجدول رقم (7) نرى أن مؤهل الماجستير احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3. 94) بينما احتل مؤهل بكالوريوس+دبلوم المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3. 89) واحتل مؤهل بكالوريوس المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (3. 85) وهذه الفروق في المتوسطات تتفق مع الواقع وهي أيضاً فروق بسيطة لأن جميع المؤهلات تخضع لمساحات تربوية بسيطة في الجامعة وخاصة طرائق التدريس متشابهة وهذا يدل على أن إعدادهم في الجامعات كان مناسباً وحسب مستوياتهم.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العداربة (1987) ودراسة الخليل (1994) ودراسة أبو دلبوح (1991).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0. 05) في درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها بالمرحلة الثانوية في مديرية قصبة المفرق للكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة مرتبة تنازلياً حسب متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية).

كما تم حساب تحليل التباين الثلاثي لمعرفة أثر الجنس، والخبرة التعليمية، والمؤهل العلمي على الأداة ككل كما هو وارد في الجداول (9) و(10) و(11) و(12).

جدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والأداة ككل حسب الجنس درجة الممارسة

	ذكر		انثى	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الفلسفة والأهداف التربوية	87 .3	96 .0	72 .3	05 .1
التخطيط والإعداد للدرس	79 .3	72 .0	70 .3	98 .0
استثارة الدافعية	06 .4	73 .0	74 .3	00 .1
كفايات تنفيذ الدرس	93 .3	68 .0	75 .3	00 .1
كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية	18 .3	71 .0	21 .3	82 .0
العلاقات الإنسانية	81 .3	75 .0	60 .3	93 .0
إدارة الصف	94 .3	74 .0	76 .3	95 .0
التقويم	90 .3	70 .0	65 .3	96 .0
الكلي	**82 .3**	**62 .0**	**65 .3**	**88 .0**

جدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والأداة حسب سنوات الخبرة

درجة الممارسة

	5-1		10-5		10 فأكثر	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري

الفلسفة والأهداف التربوية	88 .3	79 .0	82 .3	91 .0	73 .3	23 .1
التخطيط والإعداد للدرس	90 .3	48 .0	73 .3	78 .0	70 .3	08 .1
استثارة الدافعية	16 .4	64 .0	87 .3	73 .0	81 .3	15 .1
كفايات تنفيذ الدرس	09 .4	40 .0	83 .3	70 .0	75 .3	16 .1
كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية	35 .3	74 .0	17 .3	64 .0	18 .3	94 .0
العلاقات الإنسانية	15 .4	64 .0	55 .3	70 .0	73 .3	05 .1
إدارة الصف	03 .4	59 .0	79 .3	75 .0	85 .3	07 .1
التقويم	04 .4	69 .0	68 .3	60 .0	81 .3	16 .1
الكلي	**95 .3**	**46 .0**	**69 .3**	**61 .0**	**70 .3**	**04 .1**

جدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والأداة حسب المؤهل العلمي

درجة الممارسة

	بكالوريوس		**بكالوريوس+ دبلوم**		**ماجستير**	
	المتوسط الحسابي	**الانحراف المعياري**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
الفلسفة والأهداف التربوية	73 .3	06 .1	82 .3	94 .0	08 .4	85 .0
التخطيط والإعداد للدرس	70 .3	89 .0	74 .3	80 .0	99 .3	82 .0
استثارة الدافعية	90 .3	98 .0	85 .3	69 .0	02 .4	84 .0

كفايات تنفيذ الدرس	85 .3	92 .0	83 .3	70 .0	86 .3	93 .0
كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية	28 .3	78 .0	20 .3	73 .0	76 .2	69 .0
العلاقات الإنسانية	73 .3	89 .0	58 .3	77 .0	88 .3	80 .0
إدارة الصف	88 .3	85 .0	76 .3	86 .0	93 .3	91 .0
التقويم	80 .3	88 .0	73 .3	66 .0	78 .3	13 .1
الكلي	**74 .3**	**81 .0**	**70 .3**	**67 .0**	**78 .3**	**77 .0**

جدول رقم (12)

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والخبرة والمؤهل على الأداة ككل

درجة الممارسة

مصدر التباين	**مجموع المربعات**	**درجات الحرية**	**متوسط المربعات**	**قيمة ف**	**مستوى الدلالة**
الجنس	496 .0	1	496 .0	821 .0	368 .0
مستوى الخبرة	583 .0	2	292 .0	482 .0	0620
المؤهل العلمي	18 .0	2	009 .0	015 .0	986 .0
الخطأ	110 .41	68	605 .0		
المجموع	**293 .42**	**73**	**579 .0**		

تشير النتائج الواردة في جدول رقم (12) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في درجة ممارسة المعلمين والمعلمات للكفايات التعليمية اللازمة

لتدريس النصوص الأدبية من وجهة نظر عينة الدراسة وبالرجوع إلى نتائج الجدول رقم (9) المتعلق بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والأداة ككل حسب الجنس فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجالات عند الذكور (3. 82) واحتل المرتبة الأولى بينما احتل المتوسط الحسابي للإناث المرتبة الثانية ونال متوسطاً حسابياً مقداره (3. 65).

واحتلت المجالات المتعلقة بالفلسفة والأهداف التربوية، التخطيط والإعداد للدرس، واستثارة الدافعية، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات العلاقات الإنسانية، وإدارة الصف، والتقويم المرتبة الأولى عند الذكور ونالت أوساطاً حسابية ما بين (4. 06-3. 79) بينما احتلت عند الإناث المرتبة الثانية ونالت أوساطاً حسابية ما بين (3. 75-3. 60) ويلاحظ أيضاً أن مجال كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية احتل المرتبة الأولى عند الإناث ونال متوسطاً حسابياً مقداره (3. 27) بينما نال الذكور متوسطاً حسابياً مقداره (3. 18) وهذه النتيجة اتفقت مع نتيجة الامتلاك ويمكن تفسير ذلك بنفس ما فسر في تقدير المعلمين لدرجة امتلاك الكفايات.

ويلاحظ أيضاً من نتائج الجدول رقم (12) المتعلق بأثر المؤهل العلمي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي، وبالرجوع إلى نتائج الجدول رقم (11) أن مستوى الماجستير احتل المرتبة الأولى فنال متوسطاً حسابياً مقداره (3. 78) بينما احتل مستوى البكالوريوس المرتبة الثانية ونال متوسطاً حسابياً مقداره (3. 74) واحتل مستوى البكالوريوس+دبلوم المرتبة الثالثة فنال متوسطاً حسابياً مقداره (3. 70) ويمكن تفسير ذلك بضيق المجال بين مستويات المؤهل العلمي حيث أن جميع أفراد العينة من المعلمين ممن يحملون درجة البكالوريوس في التأهيل التربوي كحد أدنى ودرجة الدبلوم والماجستير كحد أعلى مما لا يترك أثراً في تقديرهم لامتلاكهم أو ممارستهم للكفايات التعليمية، يسبب تقارب المستوى التعليمي بينهم، ويمكن تفسير ذلك أن الدبلوم لا أثر له في تحسين النوعية، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو دلبوح (1991).

ويلاحظ من نتائج الجدول رقم (12) المتعلق بأثر الخبرة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمستوى الخبرة، ويلاحظ أيضاً من الجدول رقم (10) أن مستوى الخبرة (1-5) سنوات احتل المرتبة الأولى فنال متوسطاً حسابياً مقداره (3. 95) بينما احتل مستوى (10) سنوات فأكثر المرتبة الثانية فنال متوسطاً حسابياً مقداره (3. 70)، بينما احتل متوسط الخبرة (5-10) المرتبة الثالثة وبلغ (3. 96) ويمكن أن يعود السبب إلى أن اكتساب المعلم للكفايات التعليمية خلال خبرته التعليمية لا يحصل إلا بدرجة قليلة، حيث إنه وإن زادت سنوات خبرته، إلا أنه يكرر ممارساته من سنة إلى أخرى دون تراكم نوعي، ويمكن أن يعود إلى غياب برامج النمو المهني، إضافة إلى أن المعلم قليل الخبرة يتلقى تدريباً مكثفاً منذ دخوله إلى مهنة التعليم مما يساعد على اكتساب المهارات اللازمة للمعلم وزوال الفروق بينه وبين أصحاب الخبرة الطويلة، إضافة إلى أن الجامعات الأردنية أعدت الطلبة إعداداً جيداً وفق خطة التطوير التربوي والتي أشارت في التوصية العاشرة إلى ضرورة إيجاد أنماط متطورة في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم وإعادة النظر في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم بما يضمن إعداد المعلم أكاديمياً ومسلكياً وأن يكون الإعداد أكثر عمقاً وارتباطاً بالحاجات المهنية للمعلم، وأكدت هذه التوصية ضرورة تطوير برامج تدريب المعلمين لرفع كفاياتهم أثناء الخدمة من خلال برامج تأهيلية معتمدة، واتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو دلبوح (1991) ودراسة مرعي (1982) التي بينت أن الخبرة لا تشكل عامل نمو مهني للمعلم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباط كلي بين درجة امتلاك الكفايات ودرجة ممارستها لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية في مديرية تربية قصبة المفرق؟

دلت نتائج التحليل الإحصائي الواردة في الجدول التالي رقم (13) أن معاملي الارتباط بين درجات امتلاك معلمي اللغة العربية ومعلماتها للكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في تربية قصبة المفرق ودرجة ممارستهم لهذه الكفايات كان عالياً وموجباً فبلغ (0. 95) مما يعني أن العلاقة بين درجتي الامتلاك والممارسة قوية

وموجبة وهذا يعني أنه كلما زادت درجة امتلاك المعلم للكفايات التعليمية زادت درجة ممارسته لهذه الكفاية، والدليل على صحة هذا الاستنتاج أن الكفايات التي جاءت في المراتب الأولى أو الأخيرة ضمن المجالات الثمانية عند الحديث عن امتلاك المعلمين لهذه الكفايات جاءت في المراتب نفسها عند الحديث عن ممارسة المعلمين لهذه الكفايات مع الأخذ في الحسبان المسببات التي تقف وراء انخفاض درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية بشكل عام وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العوبثاني (1991) والتي أشارت إلى أن معامل الارتباط بين درجات امتلاك معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية للكفايات التعليمية ودرجة ممارستهم لها كان عالياً وموجباً إذ بلغ (0. 82) فالعلاقة بين الامتلاك والممارسة قوية وموجبة.

جدول رقم (13)

الارتباط بين الممارسة والامتلاك

الممارسة		الامتلاك								
		الفلسفة والأهداف التربوية	**التخطيط والإعداد للدرس**	**استثارة الدافعية**	**كفايات تنفيذ الدرس**	**كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية**	**العلاقات الإنسانية**	**إدارة الصف**	**التقويم**	**الكلي**
الفلسفة والأهداف التربو	معامل الارتباط ر	0.870	0.834	0.771	0.763	0.306	0.689	0.644	0.720	0.793
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.008	0.000	0.000	0.000	0.000

74	74	74	74	74	74	74	74	74	العدد	ية
0.856	0.763	0.732	0.686	0.378	0.826	0.834	0.913	0.863	معامل الارتباط ر	التخطيط والإعداد للدرس
0.000	0.000	0.000	0.000	0.001	0.000	0.000	0.000	0.000	مستوى الدلالة	
74	74	74	74	74	74	74	74	74	العدد	
0.914	0.812	0.808	0.748	0.501	0.904	0.912	0.885	0.828	معامل الارتباط ر	استثارة الدافعية
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	مستوى الدلالة	
74	74	74	74	74	74	74	74	74	العدد	
0.910	0.818	0.809	0.743	0.474	0.917	0.915	0.876	0.793	معامل الارتباط ر	كفايات تنفيذ الدرس
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	مستوى الدلالة	
74	74	74	74	74	74	74	74	74	العدد	
0.603	0.473	0.531	0.534	0.737	0.560	0.536	0.499	0.427	معامل الارتباط ر	كفايات الأنشطة والوسا
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	مستوى الدلالة	

ئل التعليمية	العدد	74	74	74	74	74	74	74	74	74
العلاقات الإنسانية	معامل الارتباط ر	0.779	0.799	0.826	0.848	0.458	0.833	0.804	0.822	0.874
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	74	74	74	74	74	74	74	74	74
إدارة الصف	معامل الارتباط ر	0.737	0.822	0.826	0.849	0.524	0.781	0.829	0.822	0.881
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	74	74	74	74	74	74	74	74	74
التقويم	معامل الارتباط ر	0.720	0.768	0.859	0.834	0.453	0.777	0.820	0.911	0.873
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	74	74	74	74	74	74	74	74	74
الكلي	معامل الارتباط ر	0.851	0.913	0.926	0.929	0.543	0.814	0.851	0.872	0.954

	مستوى الدلالة	.0 000	.0 000	.0 000	.0 000	.0 000	.0 000	.0 000	.0 000	.0 000
	العدد	74	74	74	74	74	74	74	74	74

التوصيات:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك معلمي اللغة العربية ومعلماتها الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية ودرجة ممارستها وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج من أهمها:

أ- أن الكفايات التي تضمنتها الدراسة قد حظيت بتقديرات مرتفعة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة سواء في تقديرهم لدرجة امتلاكها أم في جانب الممارسة، كما دلت على تفوق المعلمين على المعلمات في امتلاك وممارسة الكفايات التعليمية من خلال الأوساط للمتغيرات، أما بالنسبة للكفايات الخاصة باستخدام الوسائل التعليمية وإنتاجها فكانت دون المستوى المطلوب وهي بحاجة إلى التحسين. وفي ضوء النتائج يوصي الباحث بما يلي:

١ - عقد برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها لرفع كفايتهم في استخدام الوسائل التعليمية وإنتاجها.

٢ - أن تهتم كليات العلوم التربوية بالجانب العملي والممارسة العملية وتؤهل الطالب قبل التخرج للعمل في مهنة التعليم.

٣ - أن تبني برامج إعداد المعلمين على أساس الكفايات التعليمية لتزويد المعلم بالخبرات التي تعود بالنفع مباشرة على الطالب والعملية التعليمية.

٤ - اعتماد الكفايات التعليمية التي تم تحديدها في البحث الحالي والإفادة منها في تقويم معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

٥ - الاستفادة من الكفايات التعليمية التي تم تحديدها في إعداد الطلبة الذين يعدون لمهنة تدريس اللغة العربية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية.

٦ - إجراء دراسة لتقويم أداء الطالب/المعلم في أقسام المناهج وطرائق التدريس في كليات العلوم التربوية في ضوء الكفايات التعليمية التي حددها البحث الحالي.

٧ - إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مستوى الأردن بإعطاء تصور أشمل عن واقع أداء المعلمين للكفايات التعليمية اللازمة لأداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

٨ - تقويم أداء معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطوير الأداء.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

١ – إبراهيم، عبد العليم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** ، ط7، دار المعارف بمصر، 1971م.

٢ – أبو دلبوح، محمد يوسف العيد، **مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية اللازمة للمرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، 1991م.

٣ – أبو لبدة، سبع محمد، **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي** ، جمعية عمال المطابع التعاونية، الطبعة الثانية، عمان، 1982م.

٤ – أبو مغلي، سميح، **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية** ، ط2، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 1986م.

٥ – حمادنة، أديب، **تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره** ، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، 2001م.

٦ – حمدان، محمد زياد، **التربية العملية الميدانية، مفاهيمها، كفاياتها، وممارستها** ، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1981م.

٧ – خضير، رائد محمود السليم، **أسباب ظاهرة الضعف اللغوي عند طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في محافظة اربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، 1992م.

٨ – الخطيب، أحمد، ورداح الخطيب ، **تدريب المعلمين على أساس الكفاية (المهارة والأداء) الحلقة الثانية**، مجلة رسالة المعلم، العدد الثالث، السنة العشرون، عمان، أيلول، 1977م.

٩ – الخليل، محمد سليمان سالم، **الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها في محافظة اربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، 1999م.

١٠ –الدوري، عبد القادر، حاتم، **تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس البلاغة ، الأدب، النقد**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، 1996م.

١١ –سمك، محمد صالح، **فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية**، مكتبة الانجلو المصرية، 1986م.

١٢ –الشيرازي، السيد حسن، **العمل الأدبي**، دار الصادق، بيروت، 1969م.

١٣ –ظافر، محمد اسماعيل، **برامج ومناهج كليات التربية في دول الخليج العربي** ، الرياض، مكتب التربية العربية لدول الخليج العربي، 1989م.

١٤ –ظافر، محمد اسماعيل، ويوسف الحمادي، **التدريس في اللغة العربية**، السعودية، الرياض، دار المريخ للنشر، بدون سنة طبع.

١٥ –العدارية، يوسف، **الكفايات التعليمية الضرورية لمعلمي العلوم في المرحلة الإعدادية في الأردن ودرجة ممارستهم لهذه الكفايات في ضوء اختلافهم في المؤهل وسنوات الخبرة، الجنس**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، 1987م.

١٦ -علي، سر الختم عثمان، **تخطيط الدروس في المواد الاجتماعية** ، دار الفرقان، الرياض، 1987م.

١٧ -العوبثاني، سالم مبارك، **مدى امتلاك معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في جنوب الجمهورية اليمنية للكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لهم وممارستهم لها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، 1994م.

١٨ -مرعي، توفيق، **الكفايات التعليمية في ضوء النظم** ، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، 1983م.

١٩ -وزارة التربية والتعليم، **المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي في الأردن**، مجلة رسالة المعلم، بديل العددين الثالث والرابع، المجلد التاسع والعشرين، عمان، الأردن، آب، 1988م، ص89.

المراجع الأجنبية:

1- Ebell, Robert, L. *Essentials of Educational Measurement* Pron Engle Wood Cliff, New Jersey Prentice Hall, P555.

2- Elam, Stanley, L. *Essentials of Educational Measurenment* Pron Engle Wood Cliff, New Jersey, PrenticA Hall.

3- Enos D**.** *Competency-Based Non-Compatency Based Teacher Education,* Journal of Teacher Educaton 27(2) 1976.

4- Hewitt, W. Thomas *Competency Referenced Profesional Developments in felder Dell Editor Competency-Based Teacher Education Professionalizing Social Students Teaching* National Council for the social, washington, 1978.

5- Housten, W. Robert**,** *Exploring Competency Based Education* Berkeley, Calif Macutchan Publishing Corporation, 1974.

6- Kistler C**.** *Acomparison of Achievement Gains of Adult Education on Student in Competency Based Education and --- Education,* Dissertation of Abstract International (5) (4) 1984.